

# 'Om niet te doen vergeten'\*)

H. W. F. STELLWAG

Om voor iemand bij zijn leven een soort 'Post mortem' te schrijven, is een onreële en onlogische zaak. Toch dragen veel bijdragen voor een scheidende hoogleraar dit navrant karakter. Naar mijn opvatting moet het zo niet en het zou ten aanzien van Langeveld de meest onpassende procedure zijn die zich denken laat. Ik weet zeker dat hij uit het opgerichte monument zijner verdiensten in een minimum van tijd met een ironische schimpscheut alle gedane beweringen honend, als het bekende duveltje uit het doosje te voorschijn zou springen.

Het gaat mij dus om iets heel anders dan om een afsluiting van het verleden, in een in mineur getoonzette compositie. Mijn thema is veeleer de onvergankelijkheid en eeuwige presentie van het verleden in het nu en de toekomst. Maar deze onvergankelijkheid is niet van zichzelf uit verzeerd, zij is afhankelijk van de geschiedschrijving, maar vooral ook van, in joodse terminologie, 'die lebendige Kronik', van degenen die het verhaal vertellen en verder vertellen. Er moet iemand zijn die het verhaal vertelt, er moeten ooggetuigen leven. In alle bescheidenheid zou ik als ooggetuige een fragment van het verhaal willen schrijven, een fragment van het begin.

Hannah Arendt heeft met haar bewonderenswaardige kennis en acumen ingenii, als basis voor autoriteit het feit der grondlegging en stichting genoemd<sup>1</sup>. De 'auctor' is de verwekker en stichter, lijfelijk als procreator, geestelijk

## Noten

\* Met dit motief begint Herodotus, de vader der geschiedenis, zijn verhaal.

<sup>1</sup>. In o.a.: *What was Authority in Authority*, ed. C. J. Friedrich, *Nomos I*, Harvard University Press, 1958.

instituut, geestelijk de initiator van een Nederlandse fenomenologisch en anthropologisch georiënteerde pedagogiek. De grondlegger en stichter is de eerste: met hem begint een ontwikkeling waarin hij zelf blijft functioneren. Langeveld initieerde een reeks van geschriften en publicaties, die zijn manier van denken voortzetten: Het verhaal van de ontwikkeling van de fenomenologische pedagogiek in Nederland en van haar anthropologische basis is het verhaal van Langeveld.

De dialectici zullen willen tegenwerpen dat geen ontwikkeling rechtlijnig is, dat zij onvermijdelijk een tegenbeweging oproept. De tegenbeweging is echter, als spiegelbeeld, van de oorspronkelijke beweging primair afhankelijk.

Mijn kennismaking met Langeveld dateert van het najaar 1943, dat wil dus zeggen dat ik het begin van horen zeggen heb. Hij was toen reeds buitengewoon hoogleraar in Utrecht (sinds 1938), bezig met het schrijven van zijn 'Beknopte Theoretische Pedagogiek'. Zijn 'Pedagogische Psychologie van de Middelbare Schoolleeftijd' was voorafgegaan, eveneens een beknopte introductie in de wijsbegeerte en zijn dissertatie bij Kohnstamm over 'Taal en Denken'. Men kan dus niet zeggen dat niet het een en ander al bestond vóór het eigenlijke van zijn werk begon. Ook het Pedagogisch Instituut was er al wel: in de vorm van 'een secretaresse, twee stoelen en een koffiekant', als schepper en ontwerper, politiek als stichter, grondlegger en eerste. In vele opzichten is Langeveld een autoriteit, waaronder ik moge verstaan dat hij primair grondlegger en stichter is: concreet van een georganiseerde studie in de opvoedkunde en van een universitair pedagogisch

dat onder meer stencils produceerde in een tijd dat boeken onbereikbaar waren. Maar toch was het de oersituatie van het onvoorstelbaar ledige, van het niet-bestaande dat vorm en gestalte moet krijgen, van vormloze ongrijpbare verhoudingen. Het was de visionair Langeveld die tijdens de schrale oorlogstijd de mogelijkheden voor latere ontwikkeling zag, die jaren vooruit leefde, die anderen, waaronder ook ondergetekende, tot nieuwe ontwikkeling inspireerde.

Wat was de Nederlandse universitaire pedagogiek? Niét geheel niets. Het begin was er al wel. Voor de oorlog reeds waren er de leerstoelen van Casimir, Gunning, Waterink en Kohnstamm. Maar van een georganiseerde studie was geen sprake, pedagogiek was onderdeel der wijsbegeerte en was als zuiver theoretische bespiegeling niet zeer in aanzien, terwijl empirische beoefening, zoals Kohnstamm die o.a. voorstond, in de methodenstrijd tussen natuur- en geesteswetenschappen moeilijk op gang kon komen. Ook de theoretische fundering was een kwestie op zichzelf. De pedagogiek was uitgesproken levensbeschouwelijk georiënteerd bij Waterink, Hoogveld en ook Kohnstamm, en praktisch georiënteerd. Deze laatste opvatting blijft trouwens ook Langeveld aanhangen: De oude opvatting van de pedagogiek als de richtlijnen ontwerpend voor het pedagogisch handelen zal hij trouw blijven, al meent hij door de introductie der fenomenologische methode deze richtlijnen universeel te kunnen maken. Als eerste grondlegging en stichtingsdaad van de door Langeveld geïnitieerde ontwikkeling zie ik de verschijning van de *Beknopte Theoretische Pedagogiek*, in 1945. In de situatie van toen was dit het boek waarop het wachten was: een systematische ordening der pedagogische grondverschijnselen door middel van een fenomenologische analyse der situatie. Vanaf dit ogenblik heeft de niet-confessionele pedagogische wereld in Nederland in Langeveld's terminologie gesproken, en in haar theoretische bespiegelingen zijn concepties gevolgd. Ontelbare promovendi, leerlingen van kweekscholen, middelbare aktencursussen, opleidingscursussen hebben van dit ogenblik af aan een instrument bezeten om hun denken aan te oriënteren. Maar met het schrijven

van een fundamenteel werk, heeft men nog niet de opvoedkunde als veld van studie gestructureerd of een opleiding georganiseerd.

Het is niet mijn taak om hier Langevelts wetenschappelijke verdiensten en de mérites van de fenomenologische methode te schetsen en haar betekenis voor de Nederlandse pedagogiek, maar wel moet hier op het volgende gewezen worden: Wat bij een eerste ontmoeting met Langeveld trof was de enorme uitgebreidheid, maar ook de ongestructureerdheid van het veld dat hij met 'pedagogiek' aanduidde. Men zou kunnen zeggen dat hier een fatale gebiedsoverschrijding plaats vond: de door hem in het kader der pedagogiek opgenomen vraagstellingen waren voornamelijk van kinderpsychologische, ontwikkelingspsychologische, psychodiagnostische, leerpsychologische herkomst. Ja, wat men in het buitenland van hem zei en zoals hij zelf zich ook wel aanduidde, – was hij eigenlijk niet veel meer psycholoog dan pedagoog? Deze vraag hangt samen met zijn primaire opvattingen over pedagogiek. Men kent de bezwaren van Kohnstamm tegen de behavioristisch georiënteerde psychologie, de statistisch quantificerende, z.g. objectivistische natuurwetenschappelijke methoden voor de behandeling van pedagogische problemen. Deze antagonistische instelling heeft Langeveld overgenomen en met de uiterste scherpte voortgezet. Wanneer men de overtuiging heeft dat de feitelijkheid die door de objectivistische gedragswetenschap nagestreefd en geconstitueerd wordt, illusorisch is, of liever misleidend, omdat zij het onderzochte object vervormt en verminkt, die plaatst zich voor de noodzaak om vanuit zijn visie, de fenomenologische, de totaliteit van opvoeding en kinderstudie opnieuw te doordenken en te ontwerpen. Behalve dat, er van uitgaande dat psychologische vraagstellingen, sociologische, beleidsorganisatorische vraagstellingen ook altijd pedagogisch-relevante momenten bevatten, en dat deze in de objectiverende sociale wetenschappen geen adequate behandeling kunnen vinden, zal degenen die deze antagonistische positie kiest, het gehele veld der sociale wetenschappen vanuit de door hem geconcipieerde pedagogische vraagstelling opnieuw gaan doordenken. De pedago-

gisering der omliggende terreinen is dan de logische consequentie. Men moet daarbij bedenken dat 30 jaar geleden ook de psychologie in Nederland amper van de grond was gekomen en zichzelf midden in de 'methodenstrijd' bevond. Vandaar de onmetelijkheid van het arbeidsterrein dat Langeveld in de pedagogiek voor ogen had, wat hem in het tegenkamp de qualificatie van 'imperialist' bezorgde, de noodzaak van de uitwerking van de 'pedagogische situatie' als grondbegrip en toetssteen voor alle denken en doen van de volwassene met kinderen. Vandaar ook zijn volledig afwijzen en negeren van elke benadering die niet vanuit de pedagogische situatie fenomenologisch was opgebouwd.

Meer dan begrijpelijk is in de beginperiode waarover ik spreek de trots van de pionier die in een onmetelijk braak liggend land is terecht gekomen, waarin letterlijk alles op zijn bewerking wacht. 'Letterlijk alles is nog à faire', - zo uitte hij zich. Het kon voor hem geen punt zijn dat met de intrede van de fenomenologische bewerking van het pedagogisch veld 'al het oude was voorbijgegaan', en dat een herstructurering of liever eindelijk een reële structurering mogelijk was geworden. Inderdaad, alles was hier nog te doen, de inventarisatie van alle denkbare pedagogische situaties, van alle georganiseerde en toevallige pedagogische ontmoetingen in het kinderlijk bestaan die het inhoud en structuur geven, het ontwerp van een ontwikkelingspsychologie als 'ontmoetingspsychologie', die weliswaar in en om het kind gecentreerd, in geen geval naturalistisch 'vom Kinde aus', maar anthropologisch gefundeerd zou zijn. Deze laatste gedachte is steeds sterker bij hem gaan domineren: eerst zoekend en tastend, in polemieken tegen de opvatting van pedagogiek als toegepaste kinderpsychologie de formule hanterend: 'praktische anthropologie', tenslotte eindigend in een 'anthropologie van het kind', waarbij de kinderlijke bestaansvorm als een menselijke bestaansvorm gelijkwaardig aan die der volwassenheid wordt opgevat. Dit heeft bij hem echter niet geleid tot het ontwerp van een beschrijvende vergelijkende anthropologie maar tot een deontologische, normatieve opvatting, wat duidelijk tot uiting komt in de door hem toege-

paste qualificatie van het kind door middel van het gerundivum als 'animal educandum'.

Het is niet mijn bedoeling mijn later ontstane reserves tegen deze opvatting opnieuw kenbaar te maken, maar slechts de belangrijkheid van Langevelds visie als inspiratiebron van de Nederlandse pedagogiek te releveren.

Kon op deze wijze het pedagogisch veld, waarin ontwikkelingspsychologie, leerpsychologie, psychodiagnostiek, klinische pedagogiek, speltheorie hun plaats hebben, zich naar de inhoud in de geest van de ontwerper gaan structureren, de organisatorische verwezenlijking was nog ver te zoeken. Maar ook op politiek-praktisch, met name beleidsterrein is Langeveld de initiatiefnemer. De wetgeving uit de jaren vlak na de Tweede Wereldoorlog heeft wat zij direct te danken heeft aan Kohnstamm indirect te danken aan Langeveld. Dat is o.a. het K.B. regelende de studie der opvoedkunde van juni 1949 en dat voor de leraarsopleiding, d.w.z. de pedagogisch-didactische vereisten voor a.s. leraren, van augustus 1952.

Voor wat betreft het K.B. van 1949 zijn Langevelds baanbrekend initiatief en stuwkracht gebleken. Het is nu, meer dan twintig jaar later, moeilijk de omvang der ontwikkeling te overzien, die door de formuleringen van dit K.B. binnen de Universiteit op gang is gekomen. 'Pedagogiek' en 'schoolpedagogiek' was in de volksmond identiek, de wetenschappelijke beoefening ervan kon hoogstens als didactiek en onderwijsresearch aanvaard worden. Maar in de geest van Langeveld omvatte zij de klinische pedagogiek, de diagnostiek, de raadgeving en begeleiding en vooral ook - zoals voor Kohnstamm - de sociale pedagogiek. Reeds lang was dit alles door hem geëntameerd met hoe gebrekkige middelen dan ook reeds al wel begonnen, maar kon slechts in een instituut volledig gerealiseerd worden. In het Pedagogisch Instituut dat hem in 1946 werd toegezegd kwam hij tot volledige ontplooiing. Baanbrekend daarin was de intense bemoeienis met de diagnostiek. Zijn lievelingsstelling: de diagnostische situatie is niet de voorbereiding voor een pedagogische, maar zelf pedagogisch, werd hier toegepast. Hij heeft zeer veel 'eigenhan-

dig' onderzoek met kinderen verricht. Zijn visie op kinderproblemen, zijn speelse creativiteit bij omgang en onderzoek met kinderen, zijn, voor wie het heeft meegemaakt, onvergetelijk. Ik meen dat zijn toepassing van de fenomenologische methode daarin haar hoogtepunt heeft bereikt, evenals trouwens in de spelinterpretatie, zoals zijn begaafde medewerkster Mevr. Vermeer die later heeft uitgewerkt. Voor wie het meegemaakt hebben was de snelle groei en de bereikte omvang van het Pedagogisch Instituut in korte tijd onbegrijpelijk en slechts te verklaren uit de supra-normale stuwkracht van de ontwerper.

Het doorbreken van de conventionele grenzen tussen pedagogiek en psychologie in een pedagogisch georiënteerde psychologische opleiding is niet verwonderlijk bij een man die van jongs af aan gewend was de grenzen, vooral dan ook de nationale, te overschrijden. Reeds in zijn studententijd volgde hij colleges en seminaria aan buitenlandse universiteiten. In het bijzonder ontstond met Th. Litt een zeer hechte band, van wiens denken Langeveld invloed heeft ondergaan en met wie hij tot aan het eind van zijn leven zeer vriendschappelijk was verbonden. Maar ontelbaar zijn de relaties en connecties die Langeveld in het buitenland heeft, de instituten die hij bij de opzet van een studieplan heeft geïnspireerd. Ik zou niet graag hier een inventaris maken van al zijn buitenlandse contacten en relaties die zich bijna over alle landen van Europa en enkele continenten uitstrekken: Steeds weer werd hij gedreven door een zelfde élan, zag hij nieuwe mogelijkheden voor de opbouw van een pedagogiek in totaal verschillende situaties, deed men beroep op zijn organisatietalent, stelde hij zich ten doel een initiatief te realiseren, waarvan hij alleen het perspectief doorzag, een ontwikkeling te stimuleren die de pedagogische wetenschap boven het bereikte niveau uit zou tillen. In dit verband moge ik volstaan met 'The International Review of Education' te noemen, waarvoor geen moeite hem te veel was, om na de oorlog het weer opnieuw op te richten.

Langevelds belangrijkheid ligt, zoals ik in het begin van dit artikel schreef, m.i. in het feit dat

hij creëert en sticht of grondvest. Hij is niet de voorzichtige systematicus, al zag in zijn *Beknopte Theoretische Pedagogiek* de enige systematische, niet-confessionele, pedagogiek in Nederland het levenslicht. Maar systematisch in eigenlijke zin kan men haar toch niet noemen. Langeveld is uitermate intuïtief, sterk dynamisch. Het zijn vaak meer emoties dan abstracte begrippen en logische overwegingen die zijn denken voortstuwen.

Zijn kennis en belesenheid is enorm, dit bleek al bij zijn eerste publicaties. Deze gaf hem door haar veelzijdigheid en door zijn kritische afstandname prestige in die wetenschappelijke kringen die de pedagogiek als zodanig niet erg hoog achtten. In het allereerste begin, als heel jong hoogleeraar, wist hij zich als pedagoog te handhaven en prestige te winnen in het gesprek met de psycholoog, de filosoof, de socioloog op diens eigen terrein. Bovendien had hij de achtergrond van zijn studie in de neerlandistiek en linguïstiek. Het was in die tijd nog zo, dat men zich als pedagoog eigenlijk door middel van een andere wetenschap wetenschappelijk moest legitimeren, en dat men de 'pedagoog' niet helemaal nièt au sérieux kon nemen omdat hij toch ook, zoals b.v. Kohnstamm, fysicus was. In tegenstelling tot Kohnstamm was bij Langeveld de eerste studiekeuze niet de primaire. Hij heeft mij eens verteld de studie Nederlandse taal en letterkunde te hebben gekozen, omdat van daaruit het directe contact met de opvoedings- en schoolproblematiek gemakkelijk zou volgen. De schoolproblematiek en het onderwijs heeft hem altijd bijzonder geboeid, waarop niet alleen schoolpraktijk, zijn pedagogische psychologie van de middelbare schoolleeftijd, maar ook zijn vele latere didactische en leerpsychologische publicaties wijzen. En ook op dit punt heeft hij zich weer als stichter getoond, n.l. van het Instituut voor de Leraarsopleiding, dat onder leiding van Perquin geheel harmonieerde met zijn eigen denkbeelden op het gebied van opvoeding en research en thans door een van zijn eigen leerlingen is overgenomen.

De studie in de Nederlandse taal en letterkunde is, zoals ik het zie, toch niet alleen maar onderhouden 'pour besoin de la cause pédagogique'. Langeveld is evenals zijn vrouw authentiek lite-

rator. Zijn literaire belangstelling is groot, zijn literaire kennis op het gebied der wereldliteratuur en van de 'vaderlandse letterkunde' is enorm veelzijdig. Hij is in staat onvoorbereid – ook voor buitenlandse gasten – een declamatorische show weg te geven. Hij hanteert niet alleen de eigen taal, maar ook de moderne talen met verbluffend gemak. Hij heeft niet alleen in de nederlandse pedagogische wereld, maar ook in de buitenlandse grote aandacht gevonden voor zijn denkbeelden, dit betreft zowel het duitse, angelsaksische als franse taalgebied. Ook op dit punt was hij initiator. Zijn voorgangers Kohnstamm en Gunning hadden wel contacten met buitenlandse universiteiten als Jena en Hamburg, maar meer ter eigen informatie, terwijl Langeveld zelf het buitenland iets te zeggen had.

Hoewel Langeveld zich door zijn begaafdheid en belangstelling op zeer veel andere cultuurgebieden bewogen heeft of had kunnen bewegen, (schilderkunst, muziek) is er een terrein wat hem de qualificatie bezorgt, die hijzelf wezenlijk acht voor de opvoedkundige: de sociale bewogenheid, het engagement wat hem reeds als lyceïst bij idealistisch en progressief georiënteerde jeugdbewegingen deed aansluiten.

Maar daarnaast zou ik als opvallende eigenschap willen vermelden zijn nooit aflatende bereidheid personen te helpen die op de een of andere manier in moeilijkheden van welke aard ook waren geraakt. Hij wist altijd wel ergens een weggetje, meer nog dan dat: hij is in staat een nieuwe levensoriëntering te geven, nieuw perspectief aan wie in een impasse is geraakt. Hij vormt sterke persoonlijke bindingen, zoals hij ook zelf innerlijk zeer sterk aan bepaalde personen is en was gebonden. Ik meen hier vooral Kohnstamm en Vor der Hake te moeten noemen.

Er zou anecdotisch heel veel te vertellen zijn, vooral uit de eerste tijd. In 1946 was Langeveld ordinarius geworden, de eerste aan een Rijksuniversiteit. Pas veel later kwamen er leerstoelen in Groningen en Leiden. Dit feit van alleen zijn, enige zijn, eerste zijn, heeft vanzelfsprekend wel invloed gehad op Langeveld's persoonlijkheid. Men kan dit natuurlijk ook andersom zeggen:

omdat hij Langeveld was, was hij eerste en enige. Hoe dan ook, er is sindsdien heel wat veranderd en een situatie van in een opdracht het gehele wetenschapsgebied onder zijn verantwoordelijkheid te hebben – behalve dan ook nog een aanzienlijk deel van een ander wetenschapsgebied – is voorbij. Het kan niet ontkend worden dat Langeveld lichamelijk roofofbouw heeft gepleegd: de hoeveelheid werk die hij verzette in colleges, tentamens, examens, promoties, commissies, onderzoek, publicaties, is bovenmenselijk.

Hoge bomen vangen veel wind, op de bergtoppen is het eenzaam. Grote figuren werpen een lange schaduw. Karaktereigenschappen werken positief in de ene, maar negatief in de andere situatie. Dat weten we allemaal en dat behoeven we niet nog eens extra en zeker niet nu, te zeggen. Hij is het type van de autoritaire figuur, waartegen de moderne tijd bezwaar heeft. Het criterium echter voor de waardering van een persoon ligt niet in zijn eigentijdse aanpassingsmogelijkheden maar in zijn functionaliteit.

Aan een situatie van absolute leegheid en ongestructureerdheid heeft Langeveld vorm en inhoud gegeven. De vormen en inhouden zullen zich wijzigen, overgaan in andere, zijn dit al bezig te doen, maar het begin van een ontwikkeling kan nooit teruggenomen worden: dit is de diepste zin van auctoritas en de gerechtvaardigde grond van Langeveld's autoriteit.

Het feit dat Langeveld aftreedt, zou ik traumatisch ervaren – het voorbijgaan van een tijdperk, waarin vooral in het begin ik zo veel inspiratie van hem heb ontvangen voor de opbouw van mijn eigen werk – als ik het inderdaad zag als een afsluiting. Maar ik weet dat de mens zolang hij bestaat – en zeker Langeveld – de mogelijkheid heeft van steeds weer hernieuwde interpretatie van zichzelf en wereld. En dat hij vooral nu hij zich los kan maken van de sociale rol die hem beroepsmatig werd opgedrukt hij de vrijheid krijgt, samen met zijn vrouw, voor een geheel nieuw begin.

Ik ben in gespannen verwachting waarmee hij te voorschijn zal komen, welk van zijn vele begaafdheden hij nu zal gaan ontwikkelen – of heeft hij van de pedagogiek nog niet genoeg?